

チューター活動における日本人学生の学び 日本人チューターと留学生のインターアクションの分析から

副田 恵理子

1. はじめに

チューター制度とは、日本人学生が個々の留学生につき、勉学や大学生活上のサポートをする制度で、近年国立大学法人を中心に留学生を受け入れる多くの機関で実施されているものである。本学でも、2007年度より日本語教員養成課程と短期留学生受け入れプログラム（日本語・日本文化集中コース）が連携してチューター制度を実施しており、日本語教員養成課程受講生が日本語集中コースに参加している短期留学生と一対一でペアを組み、様々な支援を行っている。

本学でチューター制度を導入したのは次の2つの理由による。まず、短期留学生向け日本語集中コースは、開始当初、日本語の授業を中心に留学生のみで参加する授業がほとんどであり、日本人学生と交流する場が少なかった。そこで、チューター制度を導入することにより、日本語や生活上の支援に加え、留学生に短い日本滞在の中でも密に日本人学生と接する機会を提供したいと考えた。2つ目は、日本人チューターを務める日本語教員養成課程受講生にとってもメリットが大きいだろうと考えたからである。留学生のサポートを通して、日本語学習者である留学生がどのような困難点を抱えているのか知ることは、今後日本語教師を目指す学生にとって大変貴重な体験になるだろうと思われた。

本研究では、このチューター活動の中で日本人チューターと留学生が実際にどのようなやり取りを行っているのかを観察し、活動内容の詳細を明らかにするとともに、その活動からチューターである日本人学生が何を得ているのかを明確にしたい。

2. 先行研究

チューター活動の活動内容をアンケートやインタビューをもとに調査したもののには田中(1996, 1997), 河野(2007), 小林(2007)がある。田中(1996, 1997)の調査では, チューター活動の内容として実施の多かった項目から順に, 「手続きの補助」「話し相手」「日本語の指導」「勉強の手助け」「日本文化の導入」が挙げられている。河野(2007), 小林(2007)では, 田中(1996, 1997)の調査で最も多い項目として挙げられていた来日当初の様々な「手続きの補助」は見られなかったが, 「雑談などの日常会話の相手」「日本語学習の支援」「学業の支援」がその大部分を占めていた。「手続きの補助」が見られなかったのは, 近年チューター以外の, 大学としての各種手続きのサポート体制が整ってきているためだと思われる。「雑談などの日常会話」が多く挙がっていたことについて, 河野(2007)は, 日本に滞在していても日本語を終始話せる環境にいるわけではなく, 留学生にとってチューター活動は会話の練習の場, 特に友達同士のくだけた表現の練習の場となっていたのではないかと述べている。

チューター活動はサポートを受ける留学生だけではなく, サポートを行う日本人チューターにも様々な成果をもたらすことが明らかになっている(田中 1996, 水本・池田 2005, 日置 2006, 村上・後藤 2006, 仁科・安原 2009)。特に, 日置(2006)は留学生よりもチューターのほうが活動を通じた自己変化を強く感じていたと述べている。日本人チューターがチューター活動を通して得たものとして, 主に以下の5項目が挙げられている。

1) 異文化コミュニケーションの技術の習得

異文化接触の仕方を学んだ(田中 1996), 留学生とのコミュニケーションの取り方を学んだ(水本・池田 2005), 相手の言いたいことを根気強く聞く姿勢が身についた(村上・後藤 2006)などが挙げられている。

2) 文化理解

外国文化への理解が深まった(田中 1996, 日置 2006), 外国及び外国人に対する意識が変化した(仁科・安原 2009)ことに加え, 自身の社会, 文

化を振り返る機会になった(田中 1996)という声も挙げられていた。

3) 言語への関心

言語全般への関心を持つようになったことに加え、正しい日本語を教えるために、自国語への意識も高まったことが明らかになっている。(村上・後藤 2006)

4) 勉学への取り組み方

語学学習に対する意識変化が見られた(仁科・安原 2009)、勉学にプラスになった(日置 2006)、自身の勉強の復習になるのと同時に、自身の勉強方法を意識させられた(水本・池田 2005)、留学生の学ぶことへの貪欲さ、積極性から影響を受けた(仁科・安原 2009)等が挙げられていた。

しかし、伊藤(2007)はチューターと留学生の間で十分な意思疎通と共通認識がないと、留学生のニーズに即した援助活動はできず、チューターの側も活動からの学びは薄くなってしまうと述べている。

瀬口・田中(1999)、水本・池田(2004)、小林(2007)は、より効果的なチューター活動を行うために、1)チューターの役割を明確化する、2)1対1に固定せず、双方にとってコミュニケーションのとりやすい形態にする、3)教職員が活動を管理し、適切なサポートを行っていく、必要があると述べている。

3. 調査の目的

2で挙げたチューター活動に関する研究のほとんどが、質問紙やインタビューによる意識調査であり、その実態を観察したものはほとんどない。そこで、本研究ではチューター活動における日本人チューターと留学生のインターアクションを詳細に観察し、活動後のインタビューデータとともに分析を行う。そして、今回は特に日本人チューターの側に焦点を当てて、次の点を明らかにしたい。

(1) 日本人チューターは留学生とどのようなやり取りをしているのか。

(2) チューターはその活動から何を感じ、何を得たのか。

4．調査概要

4 - 1．調査対象者

本学で2008年7月に行われた日本語集中コース（4週間）に参加した短期留学生とその際のチューター活動に参加していた日本人学生の5組のペアを対象とした。短期留学生の日本語レベルは日本能力試験2級・1級合格者（中上級・上級レベル）である。日本人学生は全て日本語教員養成課程受講生であり、2年間の課程の2年目を受講中であった。活動内容については、コースの最後に行われるスピーチ発表会のための原稿作成や発表練習のサポート¹⁾をしてほしいことを伝えたが、それだけに限定せず、留学生の要望にこたえて自由に活動するように言った。各調査協力者の詳細は表1の通りである。

表1：調査協力者の概要

	ペア A	ペア B	ペア C	ペア D	ペア E
チューター	日本人 A	日本人 B	日本人 C	日本人 D	日本人 E
所属学科	英語文化学科	英語文化学科	英語文化学科	日本語・日本文学科	日本語・日本文学科
課程	日本語教員養成課程受講生				
留学生	留学生 a	留学生 b	留学生 c	留学生 d	留学生 e
国籍	台湾	韓国	韓国	韓国	台湾
日本語レベル	日本語能力試験 1 級	日本語能力試験 2 級	日本語能力試験 2 級	日本語能力試験 2 級	日本語能力試験 1 級

4 - 2．調査方法

チューター活動の様子を各ペア1時間ずつビデオで撮影した。撮影は、4週間のチューター活動期間のなかで、双方の緊張が解け、コミュニケーションがスムーズにとれるようになったと思われる3週目、もしくは、4週目に行った。内容は自由とした。

また、活動後すぐに、日本人チューター、留学生それぞれに半構造化インタビューを行い、活動の中で「何を行ったか」「何に気がついたか」「何

を感じたか」等の質問に答えてもらった。

チューター活動の映像データとインタビューの音声データは全て文字化した。そして、活動の映像データは各発話の内容から表2のように分類し、それぞれの発話に費やした時間を計った。斜体の項目はチューター活動の中でスピーチ発表会のための準備を行ったペアのみに見られた内容である。

これらのデータを分析対象とし、主に質的なアプローチにより考察を行っていく。

表2：チューター・留学生の発話の分類

- 1) 情報要求の発話
 - 言語的な事柄について
 - 国・文化的な事柄について
 - 個人的な事柄について
 - スピーチの内容について*
 - スピーチの構成について*
 - 発表手順について*
 - その他の事柄について
- 2) 情報提供の発話
 - 言語的な事柄について
 - 国・文化的な事柄について
 - 個人的な事柄について
 - スピーチの内容について*
 - スピーチの構成について*
 - 発表手順について*
 - その他の事柄について
- 3) スピーチ原稿の読み

5. 調査の結果・考察

各ペアの主な活動内容と、60分のチューター活動内での日本人チューター、留学生の発話時間の割合を表3に示した。また、発話内容により細かく分類した結果は、表4の通りである。

表3：チューター活動の内容、チューターと留学生の発話時間の割合

		ペアA	ペアB	ペアC	ペアD	ペアE
主な内容		雑談	雑談	日本語支援 (スピーチ準備)	日本語支援 (スピーチ準備)	日本語支援 (スピーチ準備)
発話 時間	日本人	49.2%	51.4%	64.7%	54.4%	27.5%
	留学生	48.6%	45.8%	33.6%	45.0%	71.8%
	その他 ²	2.2%	2.8%	1.7%	0.6%	0.7%

表 4：チューター・留学生の各項目の発話時間の割合

			ペア A	ペア B	ペア C	ペア D	ペア E
日本人 チューター	情報要求発話	言語	0.3%	0.8%	1.1%	2.2%	0.4%
		文化	8.1%	6.7%	2.8%	0.0%	4.0%
		個人的な事柄	6.4%	8.6%	7.5%	0.8%	1.1%
		スピーチ内容			0.8%	1.9%	0.0%
		スピーチ構成			0.0%	0.0%	0.0%
		発表手順			0.0%	0.0%	0.4%
		その他	1.7%	1.1%	1.7%	1.7%	1.4%
	情報提供発話	言語	0.3%	1.7%	22.5%	22.8%	9.8%
		文化	9.4%	5.6%	5.3%	0.6%	3.3%
		個人的な事柄	17.8%	23.1%	8.3%	2.5%	0.0%
		スピーチ内容			0.0%	8.1%	0.4%
		スピーチ構成			0.0%	2.8%	0.0%
		発表手順			0.0%	2.2%	0.0%
		その他	5.3%	3.9%	2.5%	1.9%	2.2%
	スピーチ原稿の読み				12.2%	6.9%	4.7%
留学生	情報要求発話	言語	0.0%	0.0%	6.1%	3.3%	5.8%
		文化	1.4%	0.8%	1.4%	0.3%	2.2%
		個人的な事柄	1.7%	1.7%	1.9%	0.6%	0.0%
		スピーチ内容			0.0%	1.1%	0.0%
		スピーチ構成			0.0%	0.0%	1.1%
		発表手順			0.0%	0.0%	0.4%
		その他	0.3%	0.8%	0.3%	0.8%	0.4%
	情報提供発話	言語	0.0%	0.3%	0.8%	15.3%	12.5%
		文化	26.9%	12.5%	1.9%	2.2%	8.8%
		個人的な事柄	14.4%	25.8%	8.9%	1.1%	10.9%
		スピーチ内容			0.3%	11.9%	1.8%
		スピーチ構成			0.6%	1.4%	0.0%
		発表手順			0.0%	3.1%	2.2%
		その他	3.9%	3.9%	2.2%	3.1%	3.6%
	スピーチ原稿の読み				9.2%	0.6%	22.1%
	その他		2.2%	2.8%	2.8%	0.6%	0.7%
	合計		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

太字は 5 % 以上

5 - 1 . 雑談を中心としたチューター活動

まず、雑談を中心としたチューター活動を行っていたペア A , ペア B の活動内容を細かく見ていく。

ペア A , ペア B のインタラクティブは非常に似ている。どちらのペアも日本人チューター・留学生の発話時間に極端な差はなかった。表 4 をもとに詳細を分析すると、どちらのペアも、日本人は主に自身のプライベートな事柄について発話を行っている。一方、留学生は、日本人から国・文化に関する事柄、プライベートな事柄についての情報提供の要求（質問）を受けて、自国や自身のことについて話すことに多くの時間を費やしている。留学生が日本人に情報提供を要求する発話は少なかったが、留学生自らが自国の話をスタートさせる場面も多く見られ、必ずしも日本人学生ばかりが会話の主導権を握っていたわけではなかった。

活動後のインタビューにおいても、日本人 A は「留学生だと意識せず、友達のような感覚で話せた」、日本人 B は「(留学生 b) はとても気を使ってくれて、日本人のようだった。話が尽きることがなく、常に話題を提供してくれた」と述べており、日本人チューターと留学生は常に対等な立場で会話を進めていたと言える。

後述するペア C ・ D ・ E と比べると、ペア A , ペア B はどちらも言語的な事柄についての発話が少なかった。これは、明示的な形でチューターが留学生の日本語の間違いを指摘して訂正や説明をしたり、留学生がチューターに日本語についての質問をして、説明を求めるような場面が少なかったからである。しかし、暗示的な形では、以下のような「意味交渉」が頻繁に行われていた。

1) 留学生の発話の間違いの訂正

留学生 A : 働きゃない

日本人 A : 働かなきゃならない

留学生 a : 働かなきゃならない

2) 留学生の発話の補足

留学生b: チマチョグリを着る・・・(ジャスチャー)

日本人B: 機会はない?

留学生b: 機会はない

3) 留学生の発話の内容の明確化の要求

留学生b: 24日に来て, この先週に夏休みした。

日本人B: 24日, 24日, 6月24日?

留学生b: この先週に夏休み

日本人B: うん? なのに, 何月何日に夏休みが始まったの?

留学生b: 6月18日

日本人B: ああ

4) 内容の明確化要求を受けての自身の発話の言い換え

日本人A: じめじめはしていないの?

留学生a: じめじめ?

日本人A: 湿度は高い?

このような「意味交渉」について, 村上(1997)は, 双方向に「意味交渉」を行うことは, お互いの理解を高めるために有効であり, 「意味交渉」をしながら互いに協力し合ってインターアクションを進めていくことは信頼関係の形成にもつながるのではないかと述べている。

つまり, ペアA・ペアBは, 雑談を中心としたチューター活動の中で, 個人的な事柄についての情報交換をしたり, 互いに「意味交渉」をしながら協力し合ってインターアクションを進めていくことによって, 友達としての関係を深めていったようである。そして, このチューター活動が, 留学生にとっては会話練習の場, チューターにとっては相手の国・文化について様々な情報を得る機会となっていたようである。

5 - 2 . 日本語学習支援を中心としたチューター活動

留学生が参加していた日本語集中コースではコースの最終日にスピーチ発表会を行う。データ収集を行った日はこのスピーチ発表会が近かったこともあって、ペアC、ペアD、ペアEの活動では、日本人チューターが主にスピーチの原稿作成、発表練習のサポートを行っていた。どのペアも、言語的な事柄に関する発話時間が長かったが、そのやり取りの仕方はペアによって異なっていた。

ペアCは、日本人Cの発話時間が留学生cの発話時間よりも非常に長く、日本人チューター主導で活動が行われていた。活動内容を細かく見ると、日本人Cが留学生の原稿を読みながら、または、留学生が原稿を読むのを聞きながら、言語的な部分の修正に時間をかけていた。

<ペアCの例>

留学生c：(原稿を読んで)「いんですけど、もう一度」

日本人C：あっ、「いんですけど」、あっ、「いんですが」

留学生c：「いんですけど」

日本人C：ん？ 「いんですが」のほうがいいかも。

留学生c：違うの？

日本人C：同じだけど、なんか、こういうフォーマルな原稿では、「なんとかだけど」とかは言わないかな。「なんとかだが」とか。

留学生c：ふーん。

日本人Cは上記のように、細かい説明を加えながら修正をしていた。また、表現のみでなく、文法、発音等についても修正を行っていた。

ペアDは、日本人・留学生の発話時間に極端な差がなく、日本人に加え、留学生も言語的な事柄についての発話に多くの時間をかけている点が特徴的である。

<ペアDの例>

留学生d：「例えば、マニュアル通りに、ありがとうございます、と言うのは」

日本人D：あっ、「マニュアル通りの挨拶として使うのではなく、本当に心を込め、心から、知っている言葉を使うべきだ」っていうこと

留学生d：「使うべき」、あっ、「使うのが、美しい日本語と思いませんか？」、
いい？ 始めは、「もし」がいい？ 「たとえば」がいいかな？
「たとえ」？

日本人D：「たとえ」

留学生d：「たとえ」

日本人D：「たとえ」？ 「例を挙げる」とか

留学生d：「例を」、「例を挙げたい」？

日本人D：「一つ例を挙げたいんですが」とか、それくらい

留学生d：「一つ例を入れたい」？

日本人D：「挙げたい」、「例を挙げると」、かな

このように、日本人チューターと留学生が双方向から情報を提供しあい、一緒に文を作り上げていた。これは、日本人チューターが留学生に言語的なチューターリング（指導）を行っていたペアとは違い、互いに援助しながら課題を達成していく協働的³な活動を行っていたと言える。また、このペアはスピーチの言語的な面だけではなく、構成、内容から、パワーポイントの使い方などの発表の手順に至るまで、幅広い点について相互的に意見を出し合い、話し合いをもってスピーチを作り上げていた。

ペアEは、逆に留学生eの発話時間が日本人Eの発話時間を大幅に上回っていて、留学生主導で活動が行われていた。詳細を見ると、留学生eの要求に応える形で、日本人Eが言語的な説明を行っている。

<ペアEの例>

日本人E：サツエキ行ったら、ロフトとか

留学生e：サツエキ？

日本人E：うん、サツエキならあるよ

留学生e：サツエキ？ 札幌駅？

日本人 E：うん，札幌駅

留学生 e：省略でサツエキ？

<ベア E の例 >

日本人 E：ここは，はちじゅういってんいち

留学生 e：はちじゅういってん？

日本人 E：はちじゅういってん，いってんいち，読みづらいね

留学生 e：はちじゅういちてんいち は言わない？

日本人 E：はちじゅういち，ああ，はちじゅういち うん？ いちてん？

いってんいち？

留学生 e：いってんいち？

日本人 E：いってんいち，うん

どちらの例も，最初日本人チューターは留学生にとって何が問題となっているのか気がついていない。しかし，留学生が何度も質問を繰り返すことによって気づきを促している。この他にも，留学生 e は日本人 E の様子を見ながら，スピーチの内容について伝わっていないと思われる部分に補足説明を加えていくなど，常に主導権を握り，活動を進めていた。

5 - 3 . 日本人チューターの活動へのコメント

活動後の日本人チューターへのインタビューでは，活動に対する否定的なコメントは見られず，主に以下の 3 点についてのコメントを得た。

一つ目は，文化的な気づきに関するコメントである。

<日本人 B>

母が韓国が大好きで，韓国語を勉強していて，で，そこで聞きたいいろいろな話とか，韓国のドラマの話なんかを，いろいろと聞かされていたんですけど，実際のところはどうか，聞くことができてよかったです。テレビで見て

いる韓国のイメージと実際は、違うなぁと感じました。

こうした相手の国に対するイメージと現実の違いに気がついたというコメントは、日本人C、日本人Dのインタビューの中でも見られた。また、次のような自身（日本）の文化への気づきに関するコメントもあった。

<日本人C>

私は日本が、特に個性が強いとは、全く思っていなかったのに、そのスピーチの内容で、日本人は個性強い、とか言っていて、何で？と思って。

<日本人D>

日本人は、何で食べた後に、すぐにお皿をさげちゃうの？って聞かれて、えっ？て思ってた。

チューター活動の分析からも、日本人チューターは留学生から文化的な情報を得ることに多くの時間が費やしていたことがわかったが、そのような活動を通して、より具体的に相手の国に対する理解を深めたのと同時に、自国文化に対する気づきも多くあったようである。

2つ目の点は、留学生の学習意欲の高さについてのコメントである。

<日本人A>

やっぱり、授業でもやってたんですけど、意識が高くなって思いました。なんか自分が興味あることはとことん調べるっていうのが、会話の中でも見えたり。

<日本人C>

なんかでもやっぱり、やっぱり自分の目標はしっかり持っているのかなあって思いました。一人一人。なんか、やっぱり、その2年間でここまでしゃべれ

てるのが、私的にはかなりすごいと思うので。(中略)私も言っているだけでなくて、もっと行動しなきゃなあと。

チューター活動内で見られたプライベートな情報のやり取りを通して、留学生の意欲の高さに大きな影響を受けたようである。

3つ目は、言語的な点についてのコメントである。

<日本人E>

ここまで長く会話したことはなかったんで、なんていうんだろう、聞き取るかっていうか、ん？って思うことをこう推理して、こういう風に言いたいんだろうなって、その感覚が、今回で身についたって感じ。

<日本人C>

困ったのは、なんか「傾向が強いです」って書いてて、そこを「傾向があります」に直したんですけど、そのあと、「傾向が出てくる」って書いてて、それを「傾向が見られる」に直して、それもどうなのかなって。「傾向」ですごい悩みました。「傾向」が何なんだろうみたいな。

<日本人A>

たぶん彼女がわからない単語を私使ってて、表情で「ん」みたいのだったから、違う言葉で言い直したりっていうのはありました。私たぶん、話し方として倒置法みたいなものが多いと思うんですよね。だから、それで、混乱しちゃってた時は、あったと思うんですよね。あの、話している途中に、顔の表情を見るだけじゃなくて、最初から難しいなと思う単語は、こっちから補足説明みたいなのを入れて話してました。

日本人Eはこれまで留学生と接する機会が少なかったために、最初は留学生との意思疎通が難しかったと述べている。チューター活動を通して、少

しずつ留学生の日本語に慣れ、相手が伝えたいことを推測する力を身につけていったことがこのコメントからわかる。一方、日本人Cは、これまでも留学生・外国人と接する機会は多くあったと述べており、留学生の発話を適切に捕らえること、留学生の発話の誤りや不適切な部分を指摘・修正することは、比較的スムーズに行っていた。それでも、インタビューデータからは適切な表現の選択や説明の仕方に悩んでいたことが明らかになった。そして、チューター活動を通して、試行錯誤しながら何が適切な表現かを判断する力、それをわかりやすく説明する力を身につけていったようである。また、3つ目の日本人Aのコメントは、日本語に対する気付きに加え、自身の話し方にも意識が及んでいることを明らかにしている。

こうした言語面についてのコメントは、留学生へのインタビューでは全く見られなかった。つまり、日本人チューターが留学生に対して行った日本語の修正や説明は、むしろ、日本人チューターの側に大きな影響を与えていたようである。

6. まとめと今後の課題

チューター活動における日本人チューターと留学生のインターアクションの分析から、次のことがわかった。

- (1) 雑談を中心とした活動では、日本人チューターは留学生とプライベートな事柄についての情報を交換し、平等な立場で相互に意味交渉をしながらインターアクションを進めていくことで、いい友人関係、信頼関係を築いていこうとしていた。また、留学生の国や文化について理解を深める場にもなっていた。
- (2) 日本語学習支援を中心としたチューター活動では、誰が主導的に活動を進めていくかで、サポートの仕方に違いはあったが、日本人チューターは試行錯誤しながら、留学生の言語的な面だけにとどまらず、スピーチの内容・構成・発表手順など様々な事柄についてアドバイスを行っていた。
- (3) このようなチューター活動を通して、日本人チューターは異文化理

解を深め、留学生の学習意欲の高さに影響を受け、また、日本語・日本文化についての様々な気づきを得ていた。

今回の調査では、日本人学生が活動から多くを得ていることがわかったが、今後はチューター活動を通して、日本人チューターにどのような変化が見られるのか、どのような成長が見られるのかを、活動を縦断的に観察することで明らかにしていきたい。

注

1. スピーチ発表会はコース最終日に行われるもので、留学生には自由なテーマでスピーチ発表をしてもらう。コースの日本語授業内でも準備は行っているが、それだけでは時間が足りないこともあり、日本人チューターに支援をお願いしている。
2. 「その他」には両者の発話がなかった時間が含まれる。
3. 「きょうどう」には「協働」「協同」「共同」等様々な表記や定義があるが、ここでは池田・館岡(2007)の表記、定義に従う。

参考文献

- 池田玲子・館岡洋子(2007)『ピア・ラーニング入門：創造的な学びのデザインのために』 ひつじ書房
- 伊藤孝恵(2008)「チューター活動と留学生相談室の支援-山梨大学の事例から」『山梨大学留学生センター研究紀要』第3号 pp.3-11
- 河野理恵(2007)「一橋大学におけるチューター活動状況：2004年～2006年の3年間の分析」『一橋大学留学生センター紀要』第10号 pp.49-59
- 小林浩明(2007)「チューター制度の改善と留学生アドバイジング」『北九州市立大学国際論集』第5号 pp.53-62
- 瀬口郁子・田中圭子(1999)「チューター制度の運用に対する提言 - 満足度と教育的効果の観点からの一考察 - 」『神戸大学留学生センター紀

- 要』第6号 pp.1-17
- 田中共子(1997)「日本人チューターの異文化接触体験(2)」『広島大学留学生センター紀要』第7号 pp.84-108
- 田中共子(1996)「日本人チューター学生の異文化接触体験：ソーシャル・サポートとソーシャル・スキルおよび自己の成長を中心に」『広島大学留学生センター紀要』第6号 pp.85-101
- 仁科浩美・安原薫(2009)「国際連携サマープログラム2008においてチューターは何を得たか」『山形大学紀要(工学)』第31巻 pp.39-50
- 日置陽子(2006)「日本語支援としてのチューター活動の概要とその促進要因-チューターと外国人留学生の双方の視点から」『TUFS 言語教育学論集』第1号 pp.13-27
- 水本光美・池田隆介(2004)「学部留学生のためのチューター制度はどうあるべきか」『北九州市立大学国際論集』第2号 pp.29-37
- 水本光美・池田隆介(2005)「日本人学生は学部留学生のためのチューター活動を通して何を学んだか」『北九州市立大学国際論集』第3号 pp.79-86
- 村上千おり(1997)「日本語母語話者の「意味交渉」に非母語話者との接触経験が及ぼす影響 母語話者と非母語話者とのインターアクションにおいて」『世界の日本語教育』第7号 pp.137-155
- 村上千智・後藤倫子(2006)「自律学習のための試み：言語習得の場からの考察」『目白大学人文学研究』第3号 pp.177-188